

Zum Stellenwert literarischer Texte im Unterricht für Deutsch als Fremdsprache in Geschichte und Gegenwart

1. Problemstellung, Zielsetzung und Arbeitsmethoden

Der Literatureinsatz im Fremdsprachenunterricht blickt auf eine wechselvolle Geschichte zurück, in deren einzelnen Perioden jeweils unterschiedliche Vorstellungen über seine Bedeutung und Methoden vorherrschten. Vor diesem Hintergrund will der vorliegende Beitrag der Frage nach dem Stellenwert literarischer Texte im nichtprofilierten und nichtphilologischen Deutsch als Fremdsprache-Unterricht im Rahmen der Gymnasial- bzw. Oberschul-, Hochschul- und Erwachsenenbildung nachgehen. Behandelt wird diese Frage aus der Perspektive des im deutschen Sprachraum entwickelten Faches „Deutsch als Fremdsprache“ einerseits und des bulgarischen Bildungskontextes andererseits, mit dem Ziel, dabei mögliche gemeinsame Entwicklungstendenzen, Einflüsse und Spezifika zu entdecken und daraus Konsequenzen für den DaF-Unterricht in Bulgarien abzuleiten.

Bei der Behandlung dieser Problematik werden theoretische Publikationen, Lehrwerke, Lehrmittel und – was den bulgarischen Bildungskontext betrifft – auch staatliche Richtlinien für den Fremdsprachenunterricht an den allgemeinbildenden Schulen bzw. nichtprofilierten Gymnasialklassen¹ analysiert.

Anhand der genannten Quellen wird der Stellenwert der literarischen Texte in Anlehnung an Stefanova (Stefanova 2007: 40 ff.) diachron und synchron herausgearbeitet. Dabei werden verschiedene, gesellschaftliche bzw. soziokulturelle, fachübergreifende und fachspezifische Faktoren berücksichtigt, unter denen die Entwicklung der Methoden des fremdsprachlichen Unterrichts im Vordergrund steht (vgl. Stefanova 2007: 42-43). Auf ihrer Grundlage werden das Verständnis über die Rolle des Literatureinsatzes zur Erfüllung der allgemeinen und spezifischen Unterrichtszielsetzungen, die didaktischen Entscheidungen über den Authentizitätsgrad der Texte, die

¹ Ohne erweiterten Deutschunterricht

Textsorten- bzw. Gattungswahl, die Arbeitsmethoden und die Aufgabentypen zum Umgang mit literarischen Texten näher betrachtet.

2. Der Stellenwert literarischer Texte aus der Sicht der im deutschen Sprachraum entwickelten Didaktik des Deutschen als Fremdsprache

In der Zeit der durch den altsprachlichen Unterricht beeinflussten Grammatik-Übersetzungs-Methode (GÜM) war die zu übersetzende Lektüre literarischer Klassiker Leitziel und Höhepunkt des Schulunterrichts in Europa (Esselborn 2010: 19). Die Vermittlung von Fremdsprachen diente dem neuhumanistischen Bildungsziel, die allgemeine geistige Entwicklung der Persönlichkeit zu fördern, u.a. durch Auseinandersetzung mit den Bildungsgütern bzw. literarischen Zeugnissen der fremden Kultur (Neuner/Hunfeld 1993: 30). Unterrichtet wurde nur die Hoch- bzw. Schriftsprache. Es wurde angenommen, dass derjenige sie gut beherrscht, die in ihr entstandene Literatur im Original lesen kann. Als Mittel zur Entwicklung und Überprüfung dieser Kompetenz galt die Übersetzung. Sie konnte aber erst auf einer fortgeschrittenen Stufe des Sprachunterrichts ansetzen, d.h. erst nach dem Erwerb ausreichender lexikalischer und grammatischer Kenntnisse, die das Wort für Wort-Übersetzen ermöglichten.

„Mit der zunehmenden Hinwendung zur pragmatischen Alltagskommunikation in den Fremdsprachen seit Ende des 19. Jahrhunderts und mit neuen methodischen Ansätzen wie der „direkten“ Methode verlor die Literatur stark an Bedeutung“ (Esselborn 2010: 20). Ziel des schulischen und erwachsenenbezogenen Fremdsprachenunterrichts war das Beherrschen der gesprochenen Sprache. Daher wurden die literarischen Texte fast völlig aus dem Unterricht verbannt, mit Ausnahme der zum Auswendiglernen bzw. Reproduzieren bestimmten Reime, Lieder, Fabeln usw. (vgl. Neuner/Hunfeld 1993: 42, 135 f.).

In der Periode des Einsatzes der – ganz auf die mündliche Alltagskommunikation ausgerichteten – audiovisuellen und audiolingualen Methode (ALM/AVM) seit Ende der 60er Jahre vertiefte sich diese Tendenz. Im Unterricht wurden vor allem synthetische, d.h. zu Unterrichtszwecken erstellte Texte gebraucht, die lexikalische und grammatische Sprachmittel einführten (vgl. Neuner/Hunfeld 1993: 16, 61). Den wenigen literarischen Texten in den Lehrwerken kam entweder eine marginale, auflockernde Rolle zu oder sie dienten der Sprachfertigungs- und Landeskundevermittlung, ohne dass dabei ihr ästhetischer Eigenwert berücksichtigt wurde. „Die didaktischen

Hilfen beschränkten sich auf die Erklärung von „Wörtern und Wendungen“ und auf einfache Verständnisfragen zur Rekonstruktion des „Inhalts“ (Esselborn 2010: 20).

Auf ähnliche Weise wurden die literarischen Texte in den Lehrwerken eingesetzt, die in den 50er und 60er Jahren in der BRD unter dem Einfluss der Vermittelnden Methode oder in der DDR entwickelt wurden. Diese Lehrwerke enthielten anekdotenhafte Geschichten sowie Zusatzmaterialien mit literarischen Texten, wie z.B. das *Leseheft für Ausländer zu Deutsche Sprachlehre für Ausländer* (Schulz/Griesbach 1956, zit. nach Esselborn 2010: 20) oder der Anhang zu *Deutsch für Ausländer* (Gläser et al. 1964: 41–45). Das Lehrbuch des Herder-Instituts bot auch mehr an Literatur: Originaltexte auf Papier- und Tonträgern, darunter von Helene Weigel vorgelesene Gedichte von Bertolt Brecht, Lehrtexte über Leben und Werk deutscher Schriftsteller der Klassik und Gegenwart (Hammer u.a. 1964: 5, 7, 21, 36–43). Mit dem zunehmenden Einfluss der audiolingualen, audiovisuellen und der kommunikativen Methode schwanden jedoch die literarischen Texte und Inhalte auch aus den DDR-Lehrwerken, insbesondere auf der Anfängerstufe (vgl. z.B. Breitung et al. 1977, 1982).

Mit dem kommunikativen Ansatz vollzog sich die eigentliche pragmatische Wende des Fremdsprachenunterrichts. Als eine der Zielfertigkeiten wurde das Lesen authentischer Texte bereits auf der Anfängerstufe gefördert, und es wurde eine auf den Erkenntnissen der Leseforschung basierende Didaktik des Leseverstehens entwickelt. Die Textarbeit wurde allerdings zunächst auf das Verstehen von Alltagstexten beschränkt (Hunfeld/ Neuner 1993: 99). Für Literatur im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht kamen „schlechte Zeiten“ (Hofmann 1985: 150). Diesem Umstand stellte sich Ende der 70er Jahre Harald Weinrich entgegen. Er verwies, unter anderem mit der Aussage „...nichts ist älter als die Zeitung von gestern, Homer ist aktueller“ (Weinrich 1983: 205) auf die didaktischen Vorteile der literarischen Texte gegenüber den Alltagstexten und forderte eine Reliterarisierung des Fremdsprachenunterrichts ein (Weinrich 1985: 241). Diese Forderung wurde durch folgende Gründe unterstützt: Die literarischen Texte ermöglichen einen Einstieg in die Komplexität der Sprache und der Wirklichkeit; sie bieten Identifikations- und Empathiemöglichkeiten und somit authentische Kommunikationsanlässe; fördern die Phantasie, die Kreativität und den aktiven (wenn auch manchmal langsamen und desautomatisierten) Umgang mit dem Text (vgl. z.B. Weinrich 1983: 203ff., Mummert 1984: 35 ff.). Zwar hatten die literarischen Texte auch damals vor dem kommunikativen Unterricht nicht völlig gefehlt. Sie waren aber entweder mithilfe traditioneller

Interpretationsverfahren behandelt oder so lange „durch den sprachdidaktischen Fleischwolf“ gedreht worden, „bis von Literatur nichts mehr übrig blieb“ (Kast 1994: 4). Die von Weinrich angeregte Diskussion zielte also vielmehr auf die Revidierung der Methoden zur Arbeit mit literarischen Texten ab. Interessanterweise übernahmen die daraufhin als „Gegenströmung“ zu der pragmatisch orientierten, kommunikativen Didaktik entwickelten literaturdidaktischen Ansätze viele der ihr zugrunde liegenden Prinzipien wie: Einführung authentischer Texte bereits auf der Anfängerstufe, Entwicklung der rezeptiven Fertigkeiten, Situativität, Komplexität, Kommunikativität, Lerneraktivierung und -zentriertheit. Diese Prinzipien verflochten sich mit einer Vielzahl von Ideen heterogenen Ursprungs, die z.B. dem Paradigmenwechsel des muttersprachlichen Literaturunterrichts in den deutschsprachigen Ländern, den praktischen Bedürfnissen des DaF/DaZ-Unterrichts, der Reformpädagogik, der Rezeptionsästhetik, der interkulturellen Germanistik, der Psycholinguistik, der Textlinguistik oder der Kognitionswissenschaften entstammten. Auf ihrer Grundlage wurden einige z.T. noch heute maßgebende Vermittlungskonzepte herausgearbeitet: Die literarischen Texte werden nicht mehr als ein unantastbares Bildungsgut betrachtet; entscheidend für ihre Auswahl für Unterrichtszwecke ist nicht mehr der Kanon, sondern die Interessen und Bedürfnisse der Lernenden; literarische Rezeption wird als ein aktiver, konstruktiver Prozess aufgefasst, bei dem die (kulturellen) Vorerfahrungen und der Erwartungshorizont des Lesers eine wichtige Rolle spielen (vgl. Kast 1994: 6 f., Dobstadt/Riedner 2011: 6). Diese Auffassungen bestimmen den neuen Stellenwert der literarischen Texte im DaF-Unterricht: Ihr Einsatz soll der komplexen Entwicklung der sprachlichen und interkulturellen Kompetenz sowie der Nutzung der affektiven und kreativen Komponenten des Lernens dienen (vgl. Mummert/Krumm 2001: 950 ff.). In die Lehrwerke werden nun intensiver literarische Texte, häufig Verse konkreter Poesie für die Anfängerstufe und „herkömmliche“, klassische sowie zeitgenössische Werke vor allem für die Fortgeschrittenenstufe aufgenommen. Meist in die thematische Progression eingebettet, werden sie zur Erfüllung der neuen didaktischen Ziele eingesetzt (vgl. *Deutsch aktiv neu*, Neuner et al. 1986, 1989, *Sichtwechsel neu*, Bachmann et al. 1995 ff., zit. nach Esselborn 2010: 24–25). Als Höhepunkt dieser Bestrebungen kann das Lehrwerk *Die Suche* mit Lehrtexten von Hans Magnus Enzensberger und Peter Schneider angesehen werden (Eismann u.a. 1993, van Eunen u.a. 1996). Die Lehrmaterialien und Textsammlungen aus dieser Periode enthalten Didaktisierungsvorschläge mit Aufgaben, die vor, während und nach dem Lesen zu bearbeiten sind und dementsprechend das Lesen vorbereiten,

steuern und die kreative Anwendung (Applikation) des Gelesenen ermöglichen (vgl. Hermann 1984: 4 ff.). Relativ seltener sind die Lehrmaterialien, die in den literaturhistorischen Hintergrund der Werkentstehung einführen (Häussermann u.a. 1987) oder die wirkästhetischen Eigenschaften der Texte thematisieren (Krusche 1987).

In der darauffolgenden sog. postkommunikativen, durch eine Methodenvielfalt geprägten Periode werden die bereits generierten Ideen weiterentwickelt. In der sich als einer „eigenständigen Disziplin“ herausbildenden DaF-Literaturdidaktik (Kast 1994, zit. nach Esselborn 2010: 23) zeichnen sich dabei verschiedene Tendenzen ab:

- Innerhalb der interkulturellen Ansätze wird versucht, die potenzielle Andersheit der fremdkulturellen und fremdsprachlichen Lektüre sowie die Zusammenwirkung der Eigen- und Fremdperspektive didaktisch zu nutzen. Zwar gilt die radikale Gegenüberstellung vom Eigenen und Fremden heutzutage als überholt (Dobstadt/ Riedner: 7). Für die moderne DaF-Literaturdidaktik wertvoll sind allerdings das auf interkulturellen, wirkästhetischen und funktionalpragmatischen Grundlagen erarbeitete hermeneutische Konzept von Dietrich Krusche (Krusche 2001) sowie die Auffassungen von Hans Hunfeld über die fremdsprachliche literarische Rezeption als Weg zur Schulung des Sprach- und Fremdverstehens (vgl. Hunfeld 1990: 60 ff.);
- Die seit Ende der 80-Jahre die Fremdsprachendidaktik zunehmend beeinflussenden konstruktivistischen Konzepte werden aufgrund ihrer Lerner-, Kognitions- bzw. Prozessorientierung auch auf die DaF-Literaturdidaktik, darunter auf ihre rezeptionsästhetischen und hermeneutischen Ansätze übertragen (Bredella 1990: 563, Ehlers 2001: 1335). Es wird z.B. versucht, innerhalb der Entwicklung der fremdsprachlichen und fremdkulturellen literarischen Rezeptionsfähigkeit auch lesestrategische Kompetenz zu fördern (Ehlers 1998: 259 ff., Jenkins et al. 2000: 52 f., 57, 65 f.).
- Im Rahmen des konstruktivistischen Paradigmas werden zunehmend schüleraktivierende Vermittlungsverfahren entwickelt, die das kreative, problemorientierte, soziale, kooperative, kognitive Fremdsprachenlernen durch Literatur fördern, wie z.B. die aus der muttersprachlichen Didaktik überführten handlungs- bzw. produktionsorientierten und die dramapädagogischen Ansätze (vgl. z.B. Schewe 2010: 1589–1595).

So scheint am Anfang des neuen Jahrtausends der Stellenwert der literarischen Texte für die vielseitige Entwicklung der kommunikativen Kompetenz im nichtprofilieren bzw. nichtphilologischen DaF-Unterricht an Schulen, Hochschulen und in der Erwachsenenbildung unumstritten zu

sein. Andererseits gibt es im gegenwärtigen, zunehmend auf standardisierte Sprach- bzw. Zertifikatsprüfungen ausgerichteten DaF-Unterricht wieder relativ weniger Platz für schöngeistige Literatur, besonders auf den Anfängerniveaus. Dies belegen die neueren Lehrwerke für Erwachsene und die abnehmende Zahl der neuerscheinenden Lehrmaterialien und Sammlungen zur Arbeit mit literarischen Texten (vgl. hierzu Esselborn 2010: 27–28). In der Fachliteratur wird diese Tendenz auf die Orientierung des Fremdsprachenunterrichts am Gemeinsamen Referenzrahmen des Europarates zurückgeführt, der erst auf der Stufe B2 den Umgang mit Literatur thematisiert (Esselborn 2010: 17, Dobstadt/Riedner 2011: 12). Dabei liegt das Problem unserer Meinung nach eher in der Interpretation und der Verwendung des Referenzrahmens. Denn in seinem Kapitel 4., Paragraph 4.3.5. wird ausdrücklich auf die Bedeutung der literarischen Texte für die Erfüllung ästhetischer, erzieherischer, intellektueller, moralischer, linguistischer und kultureller Zielsetzungen und auf ihre Verwendung „auf allen Stufen“ des Fremdsprachenunterrichts z.B. durch spielerische und kreative Arbeitsformen hingewiesen (Trim u.a. 2001).

Diese Empfehlungen stehen im Einklang mit den jüngsten Ansätzen, die die Auseinandersetzung mit den ästhetischen Eigenschaften der Texte (ihrer Literarizität) und die differenzierte Arbeit an kulturellen Deutungsmustern im DaF-Unterricht als Mittel sprachlichen und kulturbezogenen Lernens und zur Entwicklung transkultureller Kommunikationsfähigkeit betrachten (Dobstadt, Riedner 2011: 7 ff.).

3. Der Einsatz literarischer Texte in Bulgarien

Die Fremdsprachenlehrmethoden in Bulgarien sind teilweise durch eine nationale Spezifik geprägt. In einzelnen Perioden ihrer Entwicklung seit der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts werden sie jedoch von den bereits erwähnten, im deutschsprachigen Raum angewendeten Vermittlungsmethoden und – zwischen 1945 und Mitte der 80er Jahre – auch von der sowjetischen Methodik beeinflusst (vgl. Stefanova 1997: 36).

Der Fremdsprachen- bzw. DaF-Unterricht in Bulgarien ist traditionell auf praktische, Bildungs- und Erziehungsziele ausgerichtet. Ihnen diene in den 40ern bis Mitte der 60er Jahre der Einsatz literarischer Texte. Zu den obersten Zielfertigkeiten gehörte, wie in der Periode der GÜM in Deutschland, das Verstehen und Übersetzen „nicht (im Unterricht) behandelte“ literarischer Texte im Original (Projekt für staatliche Richtlinien für den

Französisch-, Deutsch- und Englischunterricht² 1958: 3). Die literarischen Texte waren schon auf der Anfängerstufe (7. Klasse) Teil der Lehrinhalte, wobei die adaptierten Erzählungen, Fabeln und Anekdoten mit dem Fortschreiten der Sprachniveaus allmählich durch Originaltexte zu ersetzen waren. In der 11. Klasse gehörten schon die Klassiker Herder, Lessing, Goethe, Schiller, Heine, Keller, Storm, später auch „fortschrittliche“ Autoren wie Anna Seghers, Johannes R. Becher, Willi Bredel, Erich Weinert, Ludwig Renn, Erwin Strittmatter u.a. zu dem Pflichtkanon (ebd.: 15, 17). Die Lehrbücher vom Ende der 50er und Anfang der 60er Jahre belegen diese Tendenz. In den Lehrbüchern für die 9. und 10. Klasse³ kamen Fabeln, anekdotenhafte Geschichten über bekannte Persönlichkeiten, die Schildbürger, Münchhausen, Till Eulenspiegel u.a. vor. Es gab ferner landeskundliche Texte (z.B. über Weimar), Erinnerungen aus dem Leben deutscher Schriftsteller (z.B. über die erste Vorlesung Schillers in Jena), Zubringertexte (z.B. über den Dreißigjährigen Krieg oder den Aufenthalt Goethes als Praktikant in Wetzlar), Auszüge aus Texten von Fontane, Goethe u.a. (Boschkowa u.a. 1958, Milewa u.a. 1958). Das Lehrbuch für die 11. Klasse enthielt nur literarische Originaltexte, die im ersten Teil (der klassischen Literatur) nach Epochen, im zweiten Teil (der Gegenwartsliteratur) nach Themen geordnet waren. Die Textauswahl erfolgte offensichtlich nach Kriterien wie Epochenrepräsentanz, Bildungs- und Erziehungswert, Alter der Zielgruppe. Die Texte dienten der Einführung und Festigung von Sprachkenntnissen, der Entwicklung der Sprechfertigkeit, der Vermittlung von Literaturwissen, der moralischen, nicht selten der ideologischen Erziehung. Die Didaktisierungen zu den Texten enthielten, ähnlich wie in den deutschen Lehrwerken aus derselben Periode, vor allem Worterklärungen und Fragen zum Text (meist W-Fragen ohne eine klar erkennbare verständnis- oder (re)produktionsfördernde Funktion). Ferner gab es Aufgaben zur Synonymie im Kontext, isolierte Übungen zu einer im Text vorkommenden lexikalischen oder grammatischen Einheit, den sprachlichen und literarischen Lernstoff wiederholende Übersetzungsübungen aus dem Bulgarischen ins Deutsche, Vergleiche von Original und künstlerischer Übersetzung (Minkowa 1959). Schulausgaben von Originalwerken ergänzten die Möglichkeiten zur selbstständigen Zusatz- und Hauslektüre (z.B. Storm 1958).

Auf ähnliche Weise wurden die literarischen Texte in den Lehrwerken für Erwachsene oder Studenten nichtgermanistischer Fachrichtungen verwen-

² Weiter im Text wird die kürzere Bezeichnung „Staatliche Richtlinien“ verwendet.

³ Bis 1993 wurde an allen Schulen mit einem einzigen, für die jeweilige Klasse verbindlichen Lehrwerk, gearbeitet (vgl. Stefanova 2007: 22).

det. Eine Neuheit unter den Aufgabentypen waren die Richtig-Falsch-Übungen (Minkowa et al. 1959). Anhänge mit Texten für Zusatzlektüre und Autorenbiografien dienten dem selbstständigen und individuellen Lernen (Iliewa et al. 1958, Minkowa et al. 1959).

Mitte der 60er bis Ende der 70er Jahre war allmählich – wenn auch mit gewisser Verspätung – der Einfluss der ALM, AVM, später auch des kommunikativen Ansatzes auf den Fremdsprachenunterricht in Bulgarien zu spüren. Übernommen wurden Prinzipien wie Vorrang des Mündlichen, Kommunikativität, Situativität und Ausklammerung der Muttersprache. Als eine der vier Zielfertigkeiten wurde das Lesen in den Staatlichen Richtlinien (1966, 1973, 1979) und in dem ersten theoretisch-methodischen Werk zum Thema (Ilieva 1971) näher beschrieben und von seiner Hilfsfunktion im Unterricht abgegrenzt. Die Ziele der Lesefertigkeitsentwicklung beschränkten sich jedoch – vielleicht angesichts der Reduzierung des Lehrstoffs und der Stundenzahl im schulischen Fremdsprachenunterricht (vgl. Stefanova 2007: 32) – auf das Verstehen synthetischer und adaptierter Texte. Den literarischen Texten wurden zwar theoretisch eine wichtige lesedidaktische Funktion und ein hoher Bildungswert beigemessen, in der Unterrichtspraxis nahmen sie aber einen bescheidenen Platz ein – oft als Zusatzlektüre, erst auf einer fortgeschrittenen Stufe der Sprachvermittlung und durch eher allgemeine methodische Empfehlungen unterstützt (vgl. Staatliche Richtlinien 1979: 6, 12, 17, Ilieva 1971: 5, 94, 98). In den Lehrwerken wurde die schöngeistige Literatur in der 9.–11. Klasse als Teil des Kulturgutes der deutschsprachigen Länder mithilfe von Anekdoten, Biografien, Erinnerungen, Gedichten eingeführt (Ilieva/Iwanova 1974a, Ilieva/Iwanova 1974b). Die Texte waren entweder nicht didaktisiert oder mit den traditionellen Verständnisfragen und Sprachübungen ausgestattet (z.B. in der Doppelektion über Goethe und Schiller) (Ilieva/Iwanova 1974b: 41–52). Es gab auch einzelne kreative Aufgaben (z.B. zum Inszenieren eines Gesprächs zwischen Goethe und dem Waldinspektor) (Ilieva/Iwanova 1974b: 50). Das Lehrwerk für den studienbegleitenden Deutschunterricht an der Sofioter Universität zeigt ähnliche Tendenzen (Dontschewa et al. 1973). In dem ersten audiovisuellen Lehrwerk für Erwachsene fehlt die schöne Literatur vollkommen (Sugarewa/Pubanz 1967).

In den 80er Jahren wurde diese Richtung fortgesetzt. Das auf eine integrierte Vermittlung sprachlicher, zielkultureller und kulturvergleichender Kompetenz ausgerichtete Lehrwerk für die 9. Klasse enthält Lektionen über Anna Seghers bzw. Bertolt Brecht mit biografischen, landeskundlichen und literarischen Texten (Stefanova/Wassileva 1981: 75, Stefanova/Wassileva

1987: 43–45). Das Lehrwerk für die 10. Klasse mit vorwiegend landeskundlicher und kultureller Thematik enthält auch einen Auszug aus der Erzählung „Nachts schlafen die Ratten doch“ von Wolfgang Borchert (Dikowa, Welitschkowa 1982: 26 f.). Zu diesen Lehrwerken gibt es eine Lektüresammlung mit Sach- und literarischen Texten (Egova 1982).

Eine erneute und zugleich innovative Hinwendung zur Literatur für die Ziele des Erwachsenenunterrichts belegt das Lehrmittel *Lesen und üben*, in dessen Vorwort zum ersten Mal „die Befähigung zur selbstständigen Erschließung von literarischen Texten herauszubilden“ zum Anliegen erklärt wird (Kudlinska-Stankulova et al. 1983: 1). Es enthält zeitgenössische Erzählungen und, neben den Lexik- und Grammatikübungen, auch komplexe und produktive, aus heutiger Sicht sehr aktuelle Aufgaben wie Rollenspiele, Fortsetzungen von Geschichten, Perspektiven- oder Textsortenwechsel.

Seit Mitte der 80er Jahre werden die Lehrwerke allmählich von dem Einfluss des kommunikativen Ansatzes und der in seinem Rahmen entwickelten Lesedidaktik geprägt. Sie enthalten zunehmend authentische Texte, die nicht mehr als Dialogmuster oder Illustration von Sprachmitteln, sondern vor allem als Informationsquelle und Sprechanlass benutzt werden (vgl. das Vorwort zu dem Lehrbuch für die 11. Klasse, Ganeva/Stojtscheva 1991: 3). Anhand der Texte wird auch die Lesefertigkeit durch Aufgaben, die auf verschiedene Leseziele, -stile, -strategien und -tiefen fokussieren, entwickelt. Dieses Verständnis über Textarbeit widerspiegelt sich zunehmend in dem Einsatz literarischer Texte. Es ändert sich auch die Text- und Autorenwahl, wobei die DDR-Literatur durch Literatur aus der BRD, Österreich und der Schweiz, darunter Jugendliteratur, ersetzt wird. Die Didaktisierungen in den Lehrbüchern vom Ende der 80er Jahre weisen einen Übergang von den Traditionen der 70er und der Mitte der 80er Jahre zu den neueren didaktischen Modellen auf, die auf komplexe Fertigkeitsentwicklung abzielen (vgl. z.B. Dikova et al. 1988: 17 f., 31, 34, 97 f.; Stefanova/Stojtscheva 1989: 18–23). Die Didaktisierungen im Lehrwerk für die 10. Klasse weisen schon die in dem deutschsprachigen Kontext erarbeitete Struktur mit Aufgaben vor, während und nach dem Lesen auf (Stefanova et al. 1990). Der themen-, fertigkeits-, sprach-, kultur- und literaturbezogene Einsatz von literarischen Texten nimmt in dem Lehrwerk für die 12. Klasse einen wesentlichen Platz ein (Stefanova et al. 1992). Eingeführt wird auch eine neue, motivierende Lernaktivität – Arbeit an einem Hörkrimi (ebd.).

Dieses Herangehen an Literatur wird mit der für die bulgarischen Oberschulen entwickelten Kontaktschwelle für Fremdsprachen etabliert. Darin werden literarische Texte (neben Texten anderer funktionaler Stile) als Grundlage der Entwicklung der Lese- und Hörfertigkeit behandelt. Dabei

werden konkrete Anforderungen an ihren Schwierigkeitsgrad, ihrer Authentizität und Altersgemäßheit bzw. an die Stile, Tiefen und Strategien ihrer Verarbeitung genannt. Die Liste der Textsorten wird (im Vergleich zu den 70er und 80er Jahren) um Auszüge aus Romanen, Dramen und Balladen erweitert (Patev et al. 1995: 19 f.).

Laut den heute in Bulgarien geltenden, an dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen orientierten staatlichen Bildungsstandards und Richtlinien dient der Einsatz literarischer Texte der Persönlichkeitsentwicklung der Schüler, ihrer mehrsprachigen Erziehung, der Herausbildung ihrer interkulturellen Handlungskompetenz und der Ermöglichung ihrer Teilhabe am europäischen Kulturgut. Literarische Texte werden bereits im frühbeginnenden Fremdsprachenunterricht eingeführt. Die Fähigkeiten zum Umgang mit ihnen erstrecken sich vom Verstehen der Hauptinformation einfacher altersgemäßer Texte (2. Klasse), Auszügen aus Büchern (6. Klasse) und Jugendbüchern (7.–8. Klasse) über Verstehen von Einzelheiten, Entdecken von Standpunkten und soziokulturellen Besonderheiten in standardsprachlichen Texten (7.–8. Klasse) bis zum Erschließen logischer Zusammenhänge, Kommentieren und Interpretieren (9.–10. Klasse). Als Arbeitsformen werden kreative und produktive Aktivitäten, u.a. Rollenspiele, Projektarbeit, kreatives Schreiben, Lesungen, Einsatz von Filmen, empfohlen.

Diese Tendenzen widerspiegeln sich in den heute in Bulgarien verwendeten, regionalen oder deutschen Lehrwerken eher uneinheitlich. In den Lehrwerken für den Schulunterricht werden die literarischen Texte allmählich von den prüfungsrelevanten Sach-, Zeitungs- und Gebrauchstexten verdrängt (vgl. *Direkt*, Motta et al. 2009). Konsequenter in die Lehrwerkskonzeption integriert sind sie in *Deutsch Spirale* (Arsenieva et al. 2002).

Außerhalb des schulischen Vermittlungsbereichs fällt ein neueres Lehrwerk für den studienbegleitenden Deutschunterricht ins Auge, das bereits auf der Stufe A2 nicht nur Literatur thematisiert, sondern auch geeignete Texte von Autoren wie Wilhelm Hauff, E.T.A. Hoffmann und Heinrich Böll als Zusatzlektüre anbietet (Monev u.a. 2005).

Literaturdidaktische Modelle aus den deutschsprachigen Ländern oder Bulgarien werden immer häufiger auf Fortbildungsveranstaltungen für die bulgarischen Lehrkräfte vorgestellt (vgl. die Tagungsberichte des Bulgarischen Deutschlehrerverbandes⁴). In junger Zeit werden Beiträge zu literaturdidaktischen Themen auch von bulgarischen AutorInnen veröffentlicht (Bojtscheva, Kirova 2010).

⁴ http://bdv-bg.eu/?page_id=8 (Stand 20.12.2013).

4. Schlussfolgerungen

Die vorliegende Übersicht zeigt, dass die literarischen Texte aus dem nicht-profilieren und nichtphilologischen DaF-Unterricht nicht wegzudenken sind. Historisch gesehen hängt ihr Stellenwert von den jeweils aktuellen Vermittlungsmethoden bzw. Bildungskonzepten ab.

Die in Bulgarien bzw. in dem deutschsprachigen Raum entwickelten literaturdidaktischen Ansätze weisen Ähnlichkeiten und Divergenzen auf, die einerseits auf gemeinsame Entwicklungsprozesse und auf die fachliche Kommunikation, andererseits auf teilweise unterschiedliche Rahmenbedingungen und didaktische Bedürfnisse zurückzuführen sind.

Die Didaktik der Arbeit mit literarischen Texten in Bulgarien hat eine Zukunft, die durch eine Wechselwirkung von Tradition und Innovation, von eigenen und aus dem deutschsprachigen Raum überführten Ansätzen geprägt sein wird.

Literaturverzeichnis

- Boycheva, Snezhana/Kirova, Daniela (2010): Sehen, hören, lesen. Mediengestützte Literaturvermittlung. In: Snezhana Boycheva, Bettina Wenzel, Neli Miteva (Hg.): Perspektiven und Chancen der Germanistik im 21. Jahrhundert. Tagungsbeiträge. Verlag Faber. 80–88.
- Bredella, Lothar (1990): Das Verstehen literarischer Texte im Fremdsprechenunterricht. In: Die Neueren Sprachen, 89:6 (1990). 562–583.
- Dobstadt, Michael/Riedner, Renate (2011): Fremdsprache Literatur – Neue Konzepte zur Arbeit mit Literatur im Fremdsprachenunterricht. In: Fremdsprache Deutsch 44/ 2011. 5–14.
- Ehlers, Swantje (1998): Lesetheorie und fremdsprachliche Lesepraxis aus der Perspektive des Deutschen als Fremdsprache. Tübingen: Gunter Narr. (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik).
- Ehlers, Swantje (2001): Literatur als Gegenstand des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. In: Gerhard Helbig, Lutz Götze, Gerd Henrici, Hans-Jürgen Krumm (Hg.). Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. 1. Halbband. Berlin, New York: Walter de Gruyter. 1334–1346. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Bd. 19).
- Esselborn, Karl (2010): Interkulturelle Literaturvermittlung zwischen didaktischer Theorie und Praxis. München: iudicium.
- Herrmann, Karin (1984): Übungsformen. In: Literarische Texte in der Unterrichtspraxis. Seminarbericht III. München: Goethe-Institut.
- Hofmann, Helmut (1985): Zur Integration von literarischen Texten in einem kommunikativen Sprachunterricht. In: Christoph Edelhoff (Hg.). Authentische Texte im Fremdsprachenunterricht. Einführung und Unterrichtsmodelle. München: Hueber. 150–158.
- Hunfeld, Hans (1990). Literatur als Sprachlehre. Ansätze eines hermeneutisch orientierten Fremdsprachenunterrichts. Berlin u.a.: Langenscheidt.

- Ilieva, Anna (1971): Анна Илиева. За четенето в обучението по чужд език (немски език). София: Народна просвета.
- Kast, Bernd (1994): Literatur im Anfängerunterricht. In: Fremdsprache Deutsch, 2/1994, 11. 4–13.
- Krusche, Dietrich (2001): Zeigen im Text. Anschauliche Orientierung in literarischen Modellen von Welt. Würzburg: Verlag Königshausen & Neumann.
- Mummert, Ingrid (1984): Literatur macht Spaß – auch in der Fremdsprache. Überlegungen zu einem kommunikativen Umgang mit fremdsprachiger Literatur. In: Karin Hermann (Hg.) Literarische Texte in der Unterrichtspraxis I Seminarbericht. München: Goethe Institut. 33–47.
- Mummert, Ingrid/Krumm, Hans-Jürgen (2001): Textarbeit. In: Gerhard Helbig, Lutz Götze, Gerd Henrici, Hans-Jürgen Krumm (Hg.) Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. 1. Halbband. Berlin, New York: Walter de Gruyter. 942–955 (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Bd. 19).
- Neuner, Gerhard/Hunfeld, Hans (1993): Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung. Berlin et al.: Langenscheidt (Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache, Fernstudienreihe 4).
- Schewe, Manfred (2010): Drama- und Theaterpädagogik im Deutsch als Fremd- und Zweitsprache-Unterricht. In: Hans-Jürgen Krumm, Christian Fandrych, Britta Hufeisen, Claudia Riemer (Hg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbband. Berlin, New York: Walter de Gruyter. 1583–1589. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Bd. 35.2).
- Stefanova, Pavlina (2007): Павлина Стефанова. Учебният комплекс в теорията и практиката на чуждоезиковото обучение. София: Анубис.
- Trim, John/North, Brian/Coste, Daniel (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lehren, Lernen, Beurteilen. URL: <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm> (Stand: 20. 12. 2013).
- Weinrich, Harald (1983): Literatur im Fremdsprachenunterricht – ja, aber mit Phanatsie. In: Die Neueren Sprachen 82:3 (1983), 200–216.
- Weinrich, Harald (1985): Von der Langeweile des Sprachunterrichts. In: Harald Weinrich. Wege der Sprachkultur. Stuttgart: Deutsche Verlagsanstalt. 221–245.

Lehrwerke und Lehrmittel

- Arstenieva, Anna/Boshinova, Rosalina/Stojanova, Julia (2002): Deutsch Spirale: Für die X Klasse. Sofia: Prosveta.
- Boschkova, Svoboda/Stantschewa, Newena/Wassilewa, Sofia (1958): Deutsches Lehrbuch: Für die IX. Klasse. Sofia: Narodna prosveta.
- Breitung, Horst/König, Renate (1977): Guten Tag, Berlin. Audiovisueller Intensivkurs Deutsch für Ausländer. Grundkurs Teilnehmerheft. Leipzig: VEB Enzyklopädie.
- Breitung, Horst/König, Renate/Wagner, Edith (1982): Guten Tag, Berlin. Audiovisueller Intensivkurs Deutsch für Ausländer. Aufbaukurs Teilnehmerheft. Leipzig: VEB Enzyklopädie.
- Dikova, Venzislava/Nestorova, Lidia/Mirtscheva, Krassimira (1988): Deutsch: Für die VIII Klasse. Sofia: Narodna prosveta.
- Dikova, Wenzislawa/Welitschkowa Daniela (1982): Deutsches Lehrbuch. Für die X. Klasse. Sofia: Narodna prosveta.

- Dontschewa, Kostadinka/Michailowa, Swetla/Russinowa, Maria (1973): Deutsches Lehrbuch für alle Fachrichtungen an der Sofioter Universität. Sofia: Nauka i izkustvo.
- Egova, Jordanka (1982): Deutsches Lesebuch: Für die IX.–X. Klasse. Ausgewählt, adaptiert und kommentiert von Jordanka Egova. Sofia: Narodna prosveta.
- Eismann, Volker/Enzensberger, Hans Magnus/v. Eunen, Kees/Helmeling, Brigitte/Kast, Bernd/Mummert, Ingrid/Thurmair, Maria (1993): Die Suche. Das andere Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Textbuch 1. Berlin und München: Langenscheidt.
- Eismann, Volker/Schneider, Peter/Altschüler, Ursula/Rothenhäusler, Rainer/Thurmair, Maria (1996). Die Suche. Textbuch 2. Berlin und München: Langenscheidt.
- Ganeva, Violeta/Stojtscheva, Daniela (1991): Deutsch : Für die XI Klasse. Sofia: Prosveta.
- Minkowa, Gerda/Michailowa, Swetla (1959): Deutsches Lehrbuch: 2. Lehrjahr. Sofia: Nauka i Iskustvo.
- Gläser, Ruth/Hammer, Hermann/Hessel, Hans et al. (1964): Deutsch. Ein Lehrbuch für Ausländer. Teil I. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie.
- Hammer, Hermann/Jerchel, Eleonore/Joppich, Hans et al. (1964): Deutsch. Ein Lehrbuch für Ausländer Teil II. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie.
- Ilieva, Anna/Iwanova, Lora (1974): Deutsches Lehrbuch: Für die X. Klasse. Sofia: Narodna prosveta.
- Ilieva, Anna/Iwanova-Ilieva, Lora/Kazarowa, Duschka (1974): Deutsches Lehrbuch: Für die XI Klasse. Sofia: Narodna prosveta.
- Ilieva, Anna/Metschkowa, Sdrawka/Jude, Wilhelm Karl (1958): Lehrbuch der deutschen Sprache: Für die bulgarischen Hoshschulen, I. Kurs. Sofia: Nauka i izkustvo.
- Jenkins, Eva Maria (Projektleitung) et al. (2000): Erich Hackl. Abschied von Sidonie. Didaktische Bearbeitung für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Wien: eviva. Wiener Verlagswerkstatt für interkulturelles Lernen und DaF.
- Krusche, Dietrich (1987): Aufschluss. Kurze deutsche Prosa im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Bonn: Inter Nationes.
- Kudlinska-Stankulova, Kristina/Grozeva, Maria/Bonn, Rainer (1983): Lesen und Üben. Deutsch für Fortgeschrittene. София: Институт за чуждестранни студенти „Г. А. Насър“ – София.
- Milewa, Asja/Toschewa, Margarita/Stantschewa, Newena (1958): Deutsches Lehrbuch: Für die X. Klasse. Sofia: Narodna prosveta.
- Minkowa, Gerda/Sugarewa, Tekla/Detschewa, Penka (1959): Deutsches Lehrbuch: Für die XI. Klasse. Sofia: Narodna prosveta.
- Monev, Viktor/Vezirov, Venzislav (2005): Einführungskurs Deutsch – Teil 1. Veliko Tarnovo: Abagar.
- Motta, Giorgio/Ćwikowska, Beata (2009): Direkt 2. Bulgarische Adaptation Gergana Marinova, Maya Dolaptchieva. Sofia: PONS Bulgarien GmbH.
- Neuner, Gerd/Scherling, Theo/Schmidt, Reiner/Wilms Hans (1986): Deutsch aktiv Neu. Lehrbuch 1 A. Berlin et al: Langenscheidt.
- Stefanova, Pavlina/Steftschev, Peter/Sretkova, Anna (1990): Deutsch: Für die X. Klasse. Sofia: Narodna prosveta.
- Stefanova, Pavlina/Stojtscheva, Daniela (1989): Deutsch: Für die IX. Klasse. Sofia: Narodna Prosveta.
- Stefanova, Pavlina/Wassileva, Kamelija (1981): Deutsch: IX. Klasse. Sofia: Narodna porsveta.

- Stefanova, Pavlina/Wassileva, Kamelija (1987): Deutsch: IX. Klasse. Sofia: Narodna prosveta.
- Stefanova, Pawlina/Steftschev, Peter/Mirtscheva, Krassimira (1992). Deutsch: Für die XII. Klasse. Sofia: Prosveta.
- Storm, Theodor (1958): Immensee; Viola Tricolor: Novellen. За извънкласно четене на учениците от XI кл. на общообраз. у-ща / Theodor Storm ; Обяснителни бел. и речник Валентина Топузова. Sofia: Narodna prosveta.
- Sugarewa, Tekla/Pubanz, Beno (1967). Deutsch für Sie: Bild, Text, Ton: Учебник за самостоятелно изучаване на немски език. Sofia: Narodna prosveta.
- van Eunen, Kees/Gerighausen, Josef/Neuner, Gerd/Scherling, Theo/Schmidt, Reiner/Wilms, Hans (1989). Deutsch aktiv Neu. Lehrbuch 1 C. Berlin et al.: Langenscheidt.

Staatliche Richtlinien

- Програма по френски, немски и английски език за средния и горния курс на общообразователните училища. Проект. Министерство на просветата и културата (1958). София: Държавно издателство „Формуляри и регистри“.
- Опитна програма по немски език за 8–11 клас на общообразователните трудово-политехнически училища (1966). София: Министерство на народната просвета. Научно-изследователски институт по педагогика при МНП.
- Учебни програми по западноевропейски езици (френски, немски, английски) за средните политехнически училища (VIII–XI клас) (1979). София: Министерство на народната просвета, 1972.
- Учебни програми по западноевропейски езици (френски, немски, английски) за 8, 9 и 10 клас. София: Министерство на народната просвета.
- Patev et al. (1995): Павел Патеф/Павлина Стефанова/Тодор Шопов/Даниела Стойчева и др. Входно-изходно равнище на учебния предмет „Чужд език“. В: Чуждо-езиково обучение (4–5). 13–160.
- Държавни образователни изисквания за учебно съдържание. Приложение № 2 към чл. 4, т. 2 чл. 4, т. 2 (Изм. - ДВ, бр. 58 от 2006 г.). Културно-образователна област: Чужди езици. http://www.minedu.government.bg/opencms/export/sites/mon/left_menu/documents/process/nrdb_2-00_uch_sadarjanie-pril2.pdf [Stand 29.09. 2013].
- Учебни програми. Немски език. II-X клас, задължителна подготовка. http://www.minedu.government.bg/top_menu/general/ [Stand 29.09. 2013].